

Der Einfluss eines Growth Mindsets auf die schulische Leistung: eine Literaturübersicht

Nachnamen(s), Vorname(n) der Studierenden	SANTOS LUZIO Lisa, SCHERER Jonathan, SMIRNOVA Elena, STREFF Vanessa, SOUMANN Vicky, ZUKANOVIC Ernada
Titel der Lehrveranstaltung	BSCE-231 Scientific reading & writing
Studiengang	Bachelor en Sciences de l'Éducation (BScE)

Der Einfluss eines Growth Mindsets auf die schulische Leistung: Eine Literaturübersicht

Einleitung

Die Frage, warum manche Schüler*innen trotz vergleichbarer kognitiver Voraussetzungen und sozialer Rahmenbedingungen unterschiedlich erfolgreich lernen, beschäftigt die Bildungsforschung seit Jahrzehnten. Dabei wurde eine Vielzahl möglicher Einflussfaktoren untersucht, von familiären und sozioökonomischen Hintergründen über die Unterrichtsqualität bis hin zu individuellen psychologischen Merkmalen. Ein Konzept, das in diesem Zusammenhang in den letzten Jahren besondere Aufmerksamkeit erlangt hat, ist das sogenannte Growth Mindset. Darunter versteht man die tief verankerte Überzeugung einer Person, dass grundlegende Fähigkeiten wie Intelligenz und Talent nicht ausschließlich angeboren sind, sondern durch Anstrengung, die Anwendung geeigneter Strategien und die Unterstützung durch andere weiterentwickelt werden können. Im direkten Gegensatz dazu steht das Fixed Mindset, also die Annahme, dass Begabung weitgehend statisch und somit unveränderlich ist. Diese subjektiven Theorien über die eigene Intelligenz wirken wie eine Art kognitiver Filter, durch den Schüler*innen ihre schulische Umwelt, Leistungsanforderungen und vor allem Rückschläge interpretieren (Dweck, 2016).

Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht ist entscheidend, dass es sich beim Mindset nicht um eine unveränderliche Eigenschaft handelt. Vielmehr ist es eine veränderbare und stark kontextabhängige Überzeugung, die das Verhalten in konkreten Lern- und Leistungssituationen mit beeinflussen kann (Yeager & Dweck, 2020). Dies rückt das Konstrukt in das Zentrum pädagogischen Handelns: Wenn die innere Haltung zur eigenen Lernfähigkeit nicht determiniert ist, sondern pädagogisch beeinflusst werden kann, eröffnet dies grundlegend neue Wege für die Unterrichtsgestaltung.

Schulischer Lernerfolg wird in der vorliegenden Literaturübersicht als messbare schulische Leistung verstanden. In der empirischen Forschung äußert sich diese meist in Form von Ergebnissen standardisierter Leistungstests sowie allgemeiner schulischer Leistungsindikatoren

(Claro et al., 2016). Die erziehungswissenschaftliche Relevanz dieses Themas ergibt sich vor allem aus der aktuellen bildungspolitischen Praxis: Das große Interesse am Growth Mindset beruht auf der Annahme, dass die Förderung veränderbarer Überzeugungen über Intelligenz und Lernfähigkeit schulische Leistungen positiv beeinflussen kann. Entsprechend werden Growth-Mindset-Interventionen mittlerweile in zahlreichen Schulsystemen eingesetzt und als vergleichsweise leicht umzusetzende pädagogische Maßnahmen verstanden (Yeager et al., 2022).

Trotz dieser Popularität in der Praxis ist die tatsächliche Wirkung auf den Lernerfolg in der wissenschaftlichen Literatur kontrovers diskutiert. Während einige Studien, wie jene von Claro und Loeb (2024) oder Yeager et al. (2019), Hinweise auf positive Effekte auf schulische Leistungen feststellen, kommen andere Untersuchungen, etwa von Li und Bates (2019), zu deutlich vorsichtigeren Ergebnissen und finden teilweise nur geringe oder keine signifikanten Auswirkungen von Growth-Mindset-Interventionen. Für die Erziehungswissenschaft ist es daher von zentraler Bedeutung zu klären, unter welchen Bedingungen, über welche Mechanismen und in welchem Ausmaß ein Growth Mindset tatsächlich zum schulischen Lernerfolg beiträgt (King & Wang, 2025). Daraus ergibt sich die leitende Forschungsfrage dieser Literaturübersicht: *Welchen Einfluss hat ein Growth Mindset auf die schulische Leistung von Schüler*innen und welche kontextuellen Bedingungen beeinflussen diese Wirksamkeit?*

Um sich dieser Forschungsfrage systematisch zu nähern, ist die vorliegende Literaturübersicht in drei aufeinander aufbauende thematische Dimensionen gegliedert. Zunächst wird untersucht, inwiefern sich direkte Effekte eines Growth Mindsets auf messbare schulische Leistungen nachweisen lassen. Da eine bloße kognitive Überzeugung jedoch nicht zwangsläufig unmittelbar zu besseren Noten führt, widmet sich der zweite Teil den indirekten Faktoren und mediatisierenden Lernmechanismen. Im dritten Teil werden die Bedingungen der Wirksamkeit beleuchtet, da kontextuelle Faktoren den Erfolg von Mindset-Ansätzen stark moderieren.

Direkte Effekte des Growth Mindsets auf schulische Leistungen

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den direkten Effekten von Mindsets auf Leistungsdaten ist wichtig für das Verständnis von Bildungserfolg. Bereits grundlegende theoretische und empirische Überlegungen, die aktuell unter anderem durch Fox und Barrera (2020) und Dweck (2016) aufgegriffen werden, deuten darauf hin, dass implizite Theorien über

die eigene Intelligenz das Zielsetzungsverhalten von Lernenden maßgeblich beeinflussen. Demnach neigen Schüler*innen mit einem Growth Mindset eher dazu, sich auf den eigentlichen Lernprozess und den langfristigen Kompetenzerwerb zu fokussieren. Sie begreifen akademische Herausforderungen als Chance, ihr Wissen zu erweitern. Lernende mit einem Fixed Mindset konzentrieren sich hingegen häufiger auf Performanzziele, also darauf, zu beweisen, wie klug sie sind, und Situationen zu vermeiden, in denen sie scheitern könnten, da ein Misserfolg als Beweis intellektueller Inkompetenz gedeutet würde.

Wie sich diese unterschiedlichen Zielsetzungen in konkreten akademischen Laufbahnen widerspiegeln, wurde mit besonderem Blick auf kritische schulische Übergangsphasen untersucht. Solche Transitionen, beispielsweise der Wechsel in eine höhere Schulform oder von der Mittel- in die Oberstufe, gehen oftmals mit deutlich steigenden kognitiven Anforderungen, einer strengeren Bewertungspraxis und folglich einem erhöhten Risiko für Leistungseinbrüche einher. Die Forschungsliteratur legt nahe, dass ein Growth Mindset in diesen vulnerablen Phasen als eine Art psychologischer Puffer fungiert. Während Lernende mit einer statischen Intelligenzüberzeugung bei ersten schlechten Noten oft kapitulieren und sich aus dem akademischen Diskurs zurückziehen, können Schüler*innen mit einer wachstumsorientierten Haltung ihre Leistungen stabilisieren. Sie interpretieren die vorübergehend schwachen Leistungen nicht als Mangel an Begabung, sondern als Indikator dafür, dass sie ihre Lernstrategien an das neue Anforderungsniveau anpassen müssen (Yeager et al., 2016). Dorgnier et al. (2025) erweitern diese Perspektive, indem sie zeigen, dass wachstumsorientierte Überzeugungen in Verbindung mit metakognitiven Lernstrategien positive Effekte auf Motivation und Lernprozesse entfalten können. Im Rahmen ihrer Intervention entwickelten Schüler*innen eine stärkere Überzeugung von der Veränderbarkeit von Intelligenz, bewerteten Lernanstrengungen positiver und nutzten effektivere Gedächtnisstrategien, was sich wiederum in verbesserten Gedächtnisleistungen in der Studie widerspiegelte.

Eine relevante Dimension der direkten Effekte ist die Frage der Bildungsgerechtigkeit. Claro et al. (2016) liefern Erkenntnisse darüber, dass der positive Zusammenhang zwischen einem Growth Mindset und den schulischen Leistungen über verschiedene sozioökonomische Schichten hinweg Bestand hat. Bemerkenswert ist dabei die Erkenntnis, dass Lernende aus strukturell benachteiligten und einkommensschwachen Verhältnissen überproportional stark von einer wachstumsorientierten Haltung profitieren. Dieses Phänomen wird durch neuere Erkenntnisse von

Seo et al. (2025) untermauert. Die Autor*innen argumentieren, dass ein Growth Mindset dazu beiträgt, den toxischen Einfluss von Stereotypen und strukturellen Hürden mental abzufedern. Oftmals verinnerlichen marginalisierte Schüler*innen gesellschaftliche Narrative, die ihnen aufgrund ihrer Herkunft eine geringere akademische Eignung zuschreiben. Ein Growth Mindset wirkt hier als kognitives Gegengewicht. Auch wenn eine psychologische Einstellung sozioökonomische Ungleichheiten oder unzureichende schulische Ressourcen nicht beseitigen kann, deutet die Literatur darauf hin, dass sie zur Entwicklung von Resilienz bei benachteiligten Lernenden beitragen kann, um akademische Barrieren erfolgreicher zu überwinden.

Indirekte Faktoren und mediatisierende Lernmechanismen

Trotz teilweise nachgewiesener Effekte auf die Noten weisen Forscher*innen darauf hin, dass der Glaube an die Veränderbarkeit der eigenen Intelligenz den Lernerfolg eher indirekt beeinflusst. Der Einfluss wird vielmehr durch konkrete verhaltensbezogene und emotionale Mediatoren gesteuert. Ein zentraler Mechanismus ist dabei der Umgang mit Belastungen. Laut Altikulaç et al. (2024) befähigt ein Growth Mindset die Lernenden, bei schulischen Rückschlägen anpassungsfähiger zu reagieren (*adaptive behaviour*). Anstatt bei anhaltend hohen Anforderungen ein Vermeidungsverhalten oder Burnout-Symptome zu entwickeln, behalten sie ihr akademisches Wohlbefinden eher bei (Altikulaç et al., 2024). Limeri et al. (2020) bestätigen dies und zeigen auf, dass das Mindset direkt mit der Qualität der akademischen Motivation verknüpft ist: Die Bereitschaft, auch bei schwierigen Aufgaben Ausdauer zu zeigen, steigt, wenn die Anstrengung als sinnvoller und notwendiger Weg zur Kompetenzerweiterung verstanden wird (Limeri et al., 2020). Ergänzend dazu zeigen Zhao et al. (2024), dass sich der Einfluss eines Growth Mindsets auf das schulische Wohlbefinden insbesondere über die mediierende Wirkung von Leistungsmotivation und Durchhaltevermögen (*Grit*) entfaltet.

Ein weiterer entscheidender Mediator für den Lernerfolg ist das selbstregulierte Lernverhalten. Wenn Schüler*innen davon ausgehen, dass Fähigkeiten durch Anstrengung trainierbar sind, entwickeln sie ein regulierteres und aktiveres Lernverhalten (Ba et al., 2025). Dong et al. (2023) sowie Ba et al. (2025) verdeutlichen in ihren Arbeiten, dass diese Schüler*innen bei Hindernissen effektivere Strategien anwenden. Anstatt bei Rückschlägen aufzugeben, konzentrieren sie sich auf

kontrollierbare Faktoren und ergreifen konkrete Lösungs- bzw. Bewältigungsstrategien (*remedy strategies*) (Dong et al., 2023).

Zudem fördern diese Überzeugungen die sogenannte Anstrengungsregulation (*effort regulation*): Die Lernenden steuern ihre eigenen Lerngewohnheiten bewusster und halten auch bei großen Schwierigkeiten an ihrem Lernprozess fest (Ba et al., 2025). Unterstützendes Feedback von außen stärkt zudem den Glauben an die eigenen Fähigkeiten (*self-belief*), wodurch das Growth Mindset das selbstständige Steuern und Aufrechterhalten des eigenen Lernprozesses permanent antreibt (Ba et al., 2025).

Interessanterweise zeigt sich der Einfluss des Mindsets auf den Lernprozess besonders stark, wenn sich Lernende in neuen oder unvertrauten Situationen befinden. Chao et al. (2025) verdeutlichen in ihrer Längsschnittstudie, dass ein Growth Mindset die anfängliche Anpassung an neue schulische Herausforderungen deutlich erleichtert. Lernende, die an die Entwickelbarkeit ihrer Fähigkeiten glauben, erzielen anfangs schnellere Leistungssteigerungen und finden sich in unvertrauten akademischen Bereichen, also außerhalb ihrer gewohnten Kernfächer, besser zurecht. Spannenderweise relativiert sich dieser Vorteil jedoch im weiteren Verlauf: Haben sich die Lernenden erst einmal eingewöhnt, holen Personen mit einem stark ausgeprägten Fixed Mindset auf und erreichen langfristig ähnliche Leistungen, insbesondere in ihren vertrauten Fachgebieten (Chao et al., 2025). Dies unterstreicht, dass das Growth Mindset zwar kein garantierter Hebel für dauerhaft bessere Noten ist, es jedoch als entscheidender Antrieb dient, um Übergangsphasen und fachfremde Hürden furchtloser zu bewältigen (Chao et al., 2025).

Bedingungen der Wirksamkeit: Der Einfluss des schulischen und kulturellen Kontexts

Eine der wichtigsten Erkenntnisse der jüngeren Forschung ist, dass ein Growth Mindset nicht in einem sozialen Vakuum existiert (Yeager et al., 2022). Theoretische Modelle, die dem Individuum die alleinige Verantwortung für seinen Lernerfolg zuschreiben und dabei die Umgebung ausblenden, greifen zu kurz. Die Literatur zeigt eindeutig, dass die tatsächliche Wirksamkeit von Mindset-Ansätzen stark durch externe Rahmenbedingungen beeinflusst wird.

Ein entscheidender Faktor ist in diesem Zusammenhang die Lehrperson. Yeager et al. (2022) betonen, dass das Mindset der Lehrkraft wesentlich dazu beiträgt, ob eine wachstumsorientierte Haltung in der Klasse entfalten kann. Wenn eine Lehrperson implizit ein Fixed Mindset vertritt

und Schüler*innen beispielsweise aus falschem Mitleid für schlechte Noten tröstet („Mathematik liegt dir eben einfach nicht“), vermittelt sie unbewusst die Botschaft, dass kognitive Grenzen unveränderlich sind. In einem solchen Umfeld können individuelle Anstrengungen der Schüler*innen kaum zu besseren Leistungen führen. Eng damit verbunden ist das Problem des "False Growth Mindsets", vor dem Dweck (2016) explizit warnt. Oftmals missverstehen Lehrkräfte das Konzept als reine Belohnung für Anstrengung, unabhängig vom tatsächlichen Lernzuwachs. Wenn Lehrkräfte jedoch ausschließlich den Fleiß loben, ohne auf ineffektive Lernstrategien hinzuweisen, stagnieren die Leistungen. Echtes Growth-Mindset-Feedback muss immer den Prozess, die genutzten Strategien und das finale Lernergebnis miteinander verknüpfen.

Darüber hinaus wirkt die Qualität der pädagogischen Unterstützung durch Lehrpersonen als starker Moderator für die Wirksamkeit des Growth Mindsets. Vestad und Bru (2024) machen deutlich, dass eine Lehrpädagogik, die Herausforderungen aktiv fördert, individuelle Lernfortschritte in den Vordergrund stellt und Fehler als natürliche Bestandteile des Lernprozesses kommuniziert, entscheidend dazu beiträgt, das Growth Mindset der Schüler*innen zu stärken und deren akademisches Engagement zu fördern. Eine solche Unterrichtskultur schafft die notwendigen kontextuellen Voraussetzungen, damit wachstumsorientierte Überzeugungen überhaupt handlungswirksam werden können. Dieser Gedanke wird durch Yeager et al. (2022) vertieft, die zeigen, dass das Mindset der Lehrperson als entscheidende kontextuelle Ressource fungiert: Wachstumsorientierte Überzeugungen von Schüler*innen entfalten ihr Potenzial erst dann, wenn der Klassenraum als Umgebung diese Überzeugungen aktiv stützt und nicht durch gegenteilige Signale unterläuft. Das Mindset der Lehrperson wirkt dabei im Sinne eines pädagogischen Bodens, auf dem die Bereitschaft zur intellektuellen Auseinandersetzung erst aufgehen kann — ohne diese kontextuelle Unterstützung bleiben Interventionen, die auf individuelle Überzeugungen abzielen, in ihrer Wirkung begrenzt.

Auch die institutionelle Bewertungs- und Rückmeldekultur ist in diesem Zusammenhang von Bedeutung. Claro und Loeb (2024) betonen, dass der Zusammenhang zwischen Growth Mindset und tatsächlichen Lernzuwächsen nicht losgelöst vom schulischen Kontext betrachtet werden kann: Schulen und Klassen bilden den Rahmen, innerhalb dessen wachstumsorientierte Überzeugungen in konkretes Lernverhalten übersetzt werden. Eine Lernumgebung, die individuelle Entwicklung sichtbar macht und honoriert, schafft die strukturellen Voraussetzungen,

unter denen ein Growth Mindset seinen vollen Beitrag zum Lernerfolg leisten kann. Dies gilt konsistent über verschiedene Schülergruppen und Jahrgangsstufen hinweg, was unterstreicht, dass die kontextuelle Einbettung keine marginale Rahmenbedingung, sondern ein konstitutiver Faktor für die Wirksamkeit wachstumsorientierter Ansätze ist.

Abschließend muss der kulturelle und sozioökonomische Kontext als eigenständige Moderatorvariable ernst genommen werden. King und Wang (2025) machen deutlich, dass wachstumsorientierte Überzeugungen nicht in einem gesellschaftlichen Vakuum wirken: Die sozioökonomischen Bedingungen auf Ebene der Familie, der Schule und des Landes beeinflussen maßgeblich, ob und in welchem Ausmaß ein Growth Mindset lernrelevante Wirkungen entfalten kann. In eine ähnliche Richtung weisen Sun et al. (2021), die in einem Vergleich zwischen US-amerikanischen und chinesischen Schüler*innen zeigen, dass der Zusammenhang zwischen Growth Mindset und akademischen Leistungen je nach kulturellem Kontext unterschiedlich stark ausgeprägt ist. Gesellschaftliche Strukturen, die den Zugang zu Bildungsressourcen ungleich verteilen, begrenzen die Reichweite psychologischer Überzeugungen, denn ohne die materiellen und institutionellen Voraussetzungen, die es ermöglichen, eine wachstumsorientierte Haltung in konkrete Lernhandlungen umzusetzen, bleibt das Mindset als isolierte Variable wirkungsarm. Dies verdeutlicht, dass die Effektivität wachstumsorientierter Ansätze immer als ein komplexes Zusammenspiel aus individuellen Überzeugungen, pädagogischem Umfeld und soziokulturellen Rahmenbedingungen verstanden werden muss und dass ein Growth Mindset allein keine strukturellen Bildungsungleichheiten ausgleichen kann.

Schlussfolgerung

Die vorliegende Literaturübersicht synthetisiert den aktuellen Forschungsstand und verdeutlicht, dass die Überzeugung an die Veränderbarkeit der eigenen kognitiven Fähigkeiten ein erhebliches Potenzial hat, den schulischen Lernerfolg positiv zu beeinflussen. Dieser Einfluss zeigt sich besonders eindrücklich in der Schutzfunktion, die ein Growth Mindset in kritischen Übergangsphasen sowie für akademisch und sozioökonomisch benachteiligte Schülergruppen übernehmen kann (Claro et al., 2016; Yeager et al., 2016). Die Analyse hat jedoch auch detailliert aufgezeigt, dass diese Leistungssteigerungen nicht durch einen simplen direkten Kausalzusammenhang entstehen. Sie sind das Resultat komplexer mediatierender Prozesse, bei denen eine höhere Resilienz gegenüber Rückschlägen, adaptive Lernstrategien und

motivationsförderliche Attributionen synergetisch zusammenwirken. Darüber hinaus wurde evident, dass der individuelle Glaube an Wachstum nur dann fruchten kann, wenn er auf ein pädagogisches System trifft, das durch unterstützende Lehrkräfte, formative Feedbackstrukturen und eine fehlerfreundliche Kultur gekennzeichnet ist (Claro & Loeb, 2024; Sun et al., 2021).

Trotz der theoretisch schlüssigen und plausiblen Mechanismen offenbart die kritische Betrachtung der Literatur erhebliche Inkonsistenzen in der Umsetzung. Studien wie die von Li und Bates (2019) mahnen zur Vorsicht und üben berechtigte Kritik an einem oft übermäßig enthusiastischen, unreflektierten Umgang mit dem Mindset-Konzept in der Schulpraxis. Sie betonen, dass die durchschnittlichen Effektstärken von standardisierten Interventionen auf die Schulnoten insgesamt häufig gering ausfallen und sich in großen, unabhängigen Replikationsstudien teils nur schwer nachweisen lassen. Zudem verweist die Literatur auf methodische Diskurse, die davor warnen, isolierte Kurzzeitinterventionen mit nachhaltigem Lernerfolg gleichzusetzen (Yeager & Dweck, 2020). Ein zentrales Problem der bisherigen Forschungspraxis besteht laut Yeager & Dweck (2020) darin, dass Mindset-Förderung oftmals als standardisierte, isolierte Kurzzeitmaßnahme am Individuum verstanden wird, während die zugrunde liegenden, oft defizitorientierten Schulstrukturen unangetastet bleiben. Wenn das schulische System Lernende weiterhin ausschließlich nach summativen, ergebnisorientierten Maßstäben bewertet, können individuelle Mindset-Interventionen ihre Wirkung nicht entfalten, da das System das neu erlernte Mindset permanent widerlegt.

Aus dieser kritischen Synthese der Literatur ergibt sich eine klare Richtung für zukünftige wissenschaftliche Untersuchungen. Um die Diskrepanz zwischen dem enormen theoretischen Potenzial und den mitunter geringen empirischen Effektstärken zu überwinden, muss sich die Erziehungswissenschaft zunehmend von isolierten Schülerinterventionen abwenden. Vielmehr sollte der Fokus, wie unter anderem Yeager et al. (2022) nachdrücklich fordern, auf das Gesamtsystem Schule gerichtet werden. Aus diesem Perspektivenwechsel leitet sich folgende weiterführende Forschungsfrage für künftige Studien ab: *Wie können Growth-Mindset-Prinzipien systematisch, kulturübergreifend und vor allem langfristig in die Lehrkräfteausbildung und die Schulentwicklung integriert werden, um das Lernklima nachhaltig zu transformieren?*

Für die Bildungspolitik und die alltägliche pädagogische Praxis ergeben sich daraus weitreichende Implikationen. Die Ergebnisse dieser Literaturübersicht legen nahe, dass es nicht ausreicht,

Schüler*innen in kurzen Workshops beizubringen, an ihr eigenes Potenzial zu glauben. Eine ernsthafte, gerechte Förderung des schulischen Lernerfolgs erfordert möglicherweise eine tiefgreifende Reform der strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen. Die Literatur legt nahe, dass Lehrpläne, Prüfungsformate und Bewertungskriterien stärker darauf ausgerichtet werden sollten, dass sie tatsächliche Anstrengung, die Nutzung adaptiver Lernstrategien, intellektuelle Risikobereitschaft und den individuellen Lernfortschritt belohnen, anstatt lediglich die finale, statische Performanz zu messen. Nur durch eine solch systemische und ganzheitliche Verankerung in der Schulkultur, die Schüler*innen, Lehrkräfte und das Bewertungssystem gleichermaßen einbezieht, kann das Growth Mindset seinen tatsächlichen Beitrag zur Förderung von Bildungsgerechtigkeit und nachhaltigem schulischem Erfolg leisten.

Literaturverzeichnis

Altikulaç, S., Janssen, T. W. P., Yu, J., Nieuwenhuis, S., & Van Atteveldt, N. M. (2024).

Mindset profiles of secondary school students: Associations with academic achievement, motivation and school burnout symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 94(3), 738–758. <https://doi.org/10.1111/bjep.12676>

Ba, Y., Ming, W., & Zhang, H. (2025). Unlocking academic success: How growth mindset interventions enhance student performance through self-belief and effort regulation. *Acta Psychologica*, 256, 104977. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104977>

Chao, M. M., Huang, A. H., Mukhopadhyay, A., & Shon, J. (2025). Divergent effects of mindsets on performance trajectories. *Npj Science of Learning*, 10(1), 64. <https://doi.org/10.1038/s41539-025-00355-w>

Claro, S., & Loeb, S. (2024). Students With Growth Mindset Learn More in School: Evidence From California's CORE School Districts. *Educational Researcher*, 53(7), 389–402. <https://doi.org/10.3102/0013189X241242393>

- Claro, S., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2016). Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *113*(31), 8664–8668. <https://doi.org/10.1073/pnas.1608207113>
- Dong, L., Jia, X., & Fei, Y. (2023). How growth mindset influences mathematics achievements: A study of Chinese middle school students. *Frontiers in Psychology*, *14*, 1148754. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1148754>
- Dorgnier, R., Mazerolle, M., Maquestiaux, F., & Picard, L. (2025). Enhancing primary school learning through growth mindset and memory strategy interventions. *The Journal of Educational Research*, *118*(1), 37–50. <https://doi.org/10.1080/00220671.2024.2431695>
- Dweck, C. S. (2016). *Mindset: The new psychology of success (Updated ed.)*. Random House.
- Fox, C., & Barrera, M. (2020). Beneficial Effects of Growth Mindset of Intelligence and Growth Mindset of Personality on Academic Achievement in School-Aged Children. *Konteksty Pedagogiczne*, *2*(15), 25–40. <https://doi.org/10.19265/kp.2020.2.15.267>
- King, R. B., & Wang, F. (2025). The rich get richer: Socioeconomic advantage amplifies the role of growth mindsets in learning. *British Journal of Educational Psychology*, *95*(3), 792–810. <https://doi.org/10.1111/bjep.12755>
- Li, Y., & Bates, T. C. (2019). You can't change your basic ability, but you work at things, and that's how we get hard things done: Testing the role of growth mindset on response to setbacks, educational attainment, and cognitive ability. *Journal of Experimental Psychology: General*, *148*(9), 1640–1655. <https://doi.org/10.1037/xge0000669>
- Limeri, L. B., Carter, N. T., Choe, J., Harper, H. G., Martin, H. R., Benton, A., & Dolan, E. L. (2020). Growing a growth mindset: Characterizing how and why undergraduate students'

mindsets change. *International Journal of STEM Education*, 7(1), 35.

<https://doi.org/10.1186/s40594-020-00227-2>

Seo, E., Lee, S. Y., & Lee, Y. (2025). Growth Mindset in Action: Teaching Practices That Fuel Student Interest and Academic Success. *Journal of Youth and Adolescence*, 54(12), 3008–3022. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02216-6>

Sun, X., Nancekivell, S., Gelman, S. A., & Shah, P. (2021). Growth mindset and academic outcomes: A comparison of US and Chinese students. *Npj Science of Learning*, 6(1), 21. <https://doi.org/10.1038/s41539-021-00100-z>

Vestad, L., & Bru, E. (2024). Teachers' support for growth mindset and its links with students' growth mindset, academic engagement, and achievements in lower secondary school. *Social Psychology of Education*, 27(4), 1431–1454. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09859-y>

Yeager, D. S., Carroll, J. M., Buontempo, J., Cimpian, A., Woody, S., Crosnoe, R., Muller, C., Murray, J., Mhatre, P., Kersting, N., Hulleman, C., Kudym, M., Murphy, M., Duckworth, A. L., Walton, G. M., & Dweck, C. S. (2022). Teacher Mindsets Help Explain Where a Growth-Mindset Intervention Does and Doesn't Work. *Psychological Science*, 33(1), 18–32. <https://doi.org/10.1177/09567976211028984>

Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2020). What can be learned from growth mindset controversies? *American Psychologist*, 75(9), 1269–1284. <https://doi.org/10.1037/amp0000794>

Yeager, D. S., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Muller, C., Tipton, E., Schneider, B., Hulleman, C. S., Hinojosa, C. P., Paunesku, D., Romero, C., Flint, K., Roberts, A., Trott, J., Iachan, R., Buontempo, J., Yang, S. M., Carvalho, C. M., ...

- Dweck, C. S. (2019). A national experiment reveals where a growth mindset improves achievement. *Nature*, *573*(7774), 364–369. <https://doi.org/10.1038/s41586-019-1466-y>
- Yeager, D. S., Romero, C., Paunesku, D., Hulleman, C. S., Schneider, B., Hinojosa, C., Lee, H. Y., O'Brien, J., Flint, K., Roberts, A., Trott, J., Greene, D., Walton, G. M., & Dweck, C. S. (2016). Using design thinking to improve psychological interventions: The case of the growth mindset during the transition to high school. *Journal of Educational Psychology*, *108*(3), 374–391. <https://doi.org/10.1037/edu0000098>
- Zhao, W., Shi, X., Jin, M., Li, Y., Liang, C., Ji, Y., Cao, J., Oubibi, M., Li, X., & Tian, Y. (2024). The impact of a growth mindset on high school students' learning subjective well-being: The serial mediation role of achievement motivation and grit. *Frontiers in Psychology*, *15*, 1399343. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1399343>